

ILUMINAR LAS SOMBRAS Y ESCUCHAR LOS SILENCIOS

Lightening the shadows and listening to the silences

Pilar Ballarín Domingo
Catedrática de Teoría e Historia de la Educación
Universidad de Granada
ballarin@ugr.es

RESUMEN

En este artículo se realiza una reflexión en torno a la historia de la educación de las mujeres y su docencia. Parte de la necesidad de extrañamiento ante lo que las costumbres convierten en norma y la historia da por conocido y ofrece algunas pautas de trabajo que permitan explicar a las mujeres como sujetos históricos protagonistas de los cambios. La exposición se organiza en torno a dos metáforas: iluminar las sombras y escuchar los silencios que vienen a llamar la atención sobre algunos de los aspectos clave para enfrentarse a la construcción de conocimiento del pasado de las mujeres.

PALABRAS CLAVE: Historia. Educación. Mujeres. Docencia.

ABSTRACT

This article reflects on the history of education of women and their teaching. It stems from the need for estrangement when confronted with what customs turn into the norm and history considers as accepted, and it offers some work guidelines that explain women as historical subjects that are the proponents for change. The exhibition is organised around two metaphors: illuminating the shadows and listening to the silences that draw attention to some of the key issues in addressing the construction of knowledge of women's past.

KEYWORDS: HISTORY. EDUCATION. WOMEN. TEACHING

Fecha de petición del artículo: 22/06/2016
Fecha de Aceptación: 20/03/2017

Citar artículo: BALLARÍN DOMINGO, P. (2017). *Iluminar las sombras y escuchar los silencios. eco. Revista Digital de Educación y Formación del profesorado*. CEP de Córdoba.

INTRODUCCIÓN

El aula puede convertirse en un espacio de creación muy relevante ante el deseo de resolver la tensión entre el conocimiento acumulado y su transmisión cuando perseguimos poner en valor la historia de las mujeres y los instrumentos que ésta nos proporciona para ayudar a quienes buscan sentirse sujetos de un presente que necesita respuestas. Cómo hacerlo en un tiempo de profundos cambios en que las formas de transmisión de los conocimientos cada vez son más mediadas y los aprendizajes difusos y fragmentados, no es fácil. Sin intención de resolver tan compleja cuestión –aunque sin ignorarla- he querido situarme en el aula y mostrar algunas pautas o ejemplos que me han ayudado a comprender que, cuando los estudiantes abren sus ojos con asombro, están abriendo sus mentes y ayudan a la recreación conjunta.

Cada día nos encontramos ante situaciones de discriminación de muy variados tipos sociales, culturales, de edad, etc. y en cualquiera de ellas la discriminación se agudiza en cuando se trata de mujeres. Sin duda ha crecido mucho, en los últimos años, la sensibilización hacia algunas de estas cuestiones, sobre todo a aquellas que alcanzan los niveles más extremos como es el caso de la violencia de género. Pero son aún muchas otras las que pasan desapercibidas al producirse de forma tan persistente y cotidiana, pues se vuelven casi invisibles por formar parte de la “normalidad”.

No es fácil reconocer las discriminaciones cuando desde que se nace se aprende a convivir con ellas, sin embargo, si no hacemos el esfuerzo por

descubrirlas, estaremos siendo cómplices de su reproducción. Para ello hace falta aprender a mirar, a sospechar y extrañarse de todo aquello que nos viene dado como normal y que como tal aceptamos sin dudarlo.

1- La importancia de la mirada

Que hombres y mujeres son diferentes se presenta, por un lado, como una evidencia mientras, por otro, se acepta que unos y otras son iguales. La creciente presencia de mujeres en casi todos los ámbitos de la vida social, política, laboral y económica y su presencia en las aulas, refuerzan esa idea de igualdad que las leyes de las últimas décadas se han esforzado en reconocer. Sin embargo, frente a esa realidad hay otra, menos visible o casi invisible, que establece una fuerte división sexual en todos los ámbitos señalados. Cuando llegamos a una gran empresa quienes la dirigen suelen ser hombres de clase alta, las que limpian esas oficinas suelen ser mujeres de clase y/o cultura diferente. Cuando entramos en el banco vemos algunas mujeres y algunos hombres que atienden al público desde sus mesas (cada vez menos) pero no vemos al director que previsiblemente es un hombre. Si entramos al Parlamento ya nos parecen numerosas las mujeres (por que nos hemos acostumbrado a que fueran muy pocas) pero no nos sorprendemos de que los que los candidatos a presidir el gobierno sean todos hombres. Quienes van a la Iglesia consideran normal que quien hace la misa o presida el acto sea un hombre cuando son mayoría las mujeres que asisten al culto. Pensamos que somos iguales, que de la sociedad patriarcal (control de los hombres del poder

político, económico, militar y religioso) solo queda un tibio reflejo y es así que la discriminación horizontal y vertical se vuelve invisible.

La igualdad legal, no es igualdad real. Una larga historia de dominación de los hombres sobre las mujeres nos precede. Es muy difícil extrañarse ante lo que las costumbres convierten en norma.

Por un lado, las políticas neoliberales y los procesos de mundialización han contribuido a la construcción de un universo de confusión acrítica que induce a considerar la desigualdad como algo lejano, propio de otras culturas en las que se producen formas de explotación superpuestas. Por ello las desigualdades en el entorno más próximo tienden a minimizarse e indirectamente a estigmatizar el creciente interés político con el desarrollo de la igualdad. Por otro lado, la ausencia en los programas docentes de reflexión sobre las desigualdades y las relaciones de dominación que éstas implican en el espacio más próximo, está dificultando que el alumnado comprenda que ante sus ojos existe también una realidad marcada por la discriminación a pesar del progreso de la igualdad.

Es por esto que las aulas de todos los niveles educativos, con variada presencia de chicos y chicas, nos hace percibir que estamos ante un grupo de iguales y nos lleva a no ver y olvidar que unos y otras acarrean historias diferentes, que sus mochilas y sus almuerzos son distintos pero también sus experiencias culturales y sociales, que están atravesadas por el hecho de haber nacido chicos o chicas. Bien es cierto que cada vez son más numerosos

los profesores y profesoras conscientes del valor de la educación para corregir estereotipos de género, pero no siempre se atina en cómo afrontarlo porque poca o ninguna formación inicial recibieron al respecto.

No es fácil ver a través de aquello que parece “normal”, buscar lo que se desconoce, pero es imposible no hacerlo cuando se piensa que el mundo podría ser más justo. Es en este punto donde quiero situar la importancia de conocer la historia de las mujeres y de su educación.

2- Buscar luz en las sombras

Para deshacer un nudo hay que saber cómo se ha hecho. Esta frase aristotélica llama la atención sobre la importancia de buscar la génesis de todo lo que sucede a nuestro alrededor. Preguntarse por cómo han llegado las chicas a estar equiparadas (o ser mayoría) a los chicos en el aula en la que se encuentran, suele convertirse, en mi aula¹, en la primera interpelación a lo que se considera “normal”.

Una segunda pregunta relevante es invitar a buscar respuestas a qué sabemos de las mujeres del pasado. Analizar cualquier texto histórico² es suficiente para que concluyan que, a golpe de exámenes (y de suspensos), todas y todos han aprendido mucho sobre los hombres y muy poco o nada de las mujeres y cómo

1 Asignatura “Historia de la educación de las mujeres” en el Grado de Pedagogía. Facultad de Ciencias de la educación de la Universidad de Granada.

2 Vid. MORENO SARDA, Amparo: *El arquetipo viril protagonista de la historia. Ejercicios de lectura no androcéntrica*. Barcelona, La Sal, 1986.

las chicas se han sentido incluidas en un genérico que teóricamente las subsume donde ni siquiera están.

La historia tradicionalmente escrita por los hombres cuenta con una larga tradición y en ella se ha registrado lo que ellos consideraban que merecía ser recordado (gestas, batallas, conquistas, contribuciones a la vida social y política de la que eran protagonistas). Esta visión, denominada androcéntrica³, fue denunciada por la historia de las mujeres ya hace muchos años pero su persistencia nos alerta de que los cambios, en ocasiones, son sólo aparentes y se producen para que todo siga igual.

Es por esto que hasta hace muy pocos años, la historia en general y la historiografía de la educación, en particular en España como en el resto de países de nuestro entorno, no prestó atención a las desigualdades de género, ni a cómo éstas estaban marcadas por relaciones de poder y generaban discursos y prácticas políticas y sociales diferenciadas. Nada decía de las mujeres, dando por supuesto que “todo” quedaba explicado sin ellas.

Así pues, el alejamiento histórico de las mujeres de los centros de producción del conocimiento hizo posible el androcentrismo científico cuyos efectos se aprecian, por un lado, en que la experiencia de las mujeres no forma parte del conocimiento construido y, por otro, que los mecanismos sobre los que este

³ "Adopción de un punto de vista central, que se afirma hegemónicamente relegando a los márgenes de lo no significativo o insignificante, de lo negado, cuanto se considera impertinente para valorar como superior la perspectiva obtenida". Este punto de vista sería propio, no de "cualquier ser humano del sexo masculino, sino de aquellos hombres que se sitúan en el centro hegemónico de la vida social" varón blanco, de clase alta y adulto (Moreno, 1986; 6)

conocimiento se ha desarrollado impiden comprender la contribución de las mujeres sin una previa deconstrucción del mismo. Pero, frente al sentido reproductivo de la educación hay que destacar su valor para dotar de instrumentos para la liberación y mostrar cómo las mujeres no son meras receptoras pasivas de la cultura masculina, ya que su actitud crítica ante el olvido se ha desarrollado a pesar de un proceso educativo en el que se han asimilado claves conceptuales del pensamiento androcéntrico.

Que algo no se vea no quiere decir que no exista, pero es difícil encontrar las preguntas que lo saquen a la luz. Observando lo que la historia ha iluminado y preguntándonos por lo que quedaba en las sombras ha avanzado la historia de las mujeres y de su educación y ha hecho posible comprender cómo se genera, se transmite, se reproduce, se transforma y cambia el significado del "ser mujer", al tiempo que cambia también el de "ser varón". La educación, como transmisora de los modelos culturales, es una clave fundamental para la comprensión de los cambios en la vida de varones y mujeres. La acción educativa con intencionalidad reproductora de la cultura hegemónica no deja por ello de ser potenciadora de autonomía y libertad. Es por esto que abordar la historia de la educación de las mujeres requiere un análisis dinámico que, al tiempo que desvele los mecanismos y fines de la subordinación de las mujeres, nos permita también descubrir las contradicciones y el papel desempeñado por ellas en su liberación.

Rescatar la contribución de las mujeres requiere revisar las condiciones en que éstas generan sus productos, reconocer que la innovación no tiene un

parámetro universal -toda novedad no lo es ni formal ni significativamente para todos los colectivos sociales- y el cambio que esta pueda provocar no tiene el mismo impacto de género.

4. Recuperar la voz de las mujeres

Las sombras y silencios de la historia de la educación fueron mi mayor centro de interés desde finales de la década de los ochenta del siglo XX y empezaron a dar sus frutos a mediados de los noventa⁴. Escuchar las voces de maestras españolas del periodo de entre siglos XIX-XX me permitió releer la historia con otras claves. La tensión de trasladar a la docencia los nuevos conocimientos resultado de la investigación hicieron posible su avance. La importancia de la palabra de las mujeres tiene un recorrido largo y complejo pero que considero muy útil como hilo conductor de nuestra historia educativa.

Ha sido fácil excluir a quienes no tienen voz, esa voz que queda registrada, escrita, aquella que “importa” desde que las sociedades occidentales iniciaron un potente dispositivo alfabetizador que definió una cultura oficial convirtiendo en “incultura” la que no fuera letrada.

Negar la palabra a las mujeres en las culturas occidentales y ejemplarmente en la judeo-cristiana, forma parte del más antiguo dispositivo patriarcal para su dominación. San Pablo, los Padres de la Iglesia Fray Luís de León o Juan Luís

⁴ Proyecto Financiado por la DIGICYT. *Contribución de las maestras a la construcción del conocimiento educativo contemporáneo en España (1847-1914)*, equipo compuesto por Ángela Caballero, Consuelo Flecha, Mercedes Vico y Pilar Ballarín (IP).

Vives marcaron una tradición judeo-cristiana que da buena cuenta del interés en que las mujeres se mantuvieran calladas. No inventaban nada nuevo, el mundo clásico y otras tradiciones culturales también incidían en la misma idea. Ahora son ya numerosas las mujeres sabias, recuperadas por la historia de las mujeres con relevantes aportaciones durante la Edad Media y el Renacimiento. Pero fue *La Querella* de las mujeres⁵ la que mostró, a lo largo de varios siglos a partir del XV, la resistencia de las mujeres que, por su posición y condiciones, pudieron seguir el consejo de Christine de Pizan (1364-1430) e hicieron oír su voz otras que apoyándose en hombres ilustres, salieron al paso de los numerosos textos misóginos que las vilipendiaban. Años más tarde, el racionalista preilustrado Poullaine de la Barre (1647-1725)⁶, y la ilustrada Mary Wollstonecraft (1759-1797)⁷ constituyen las voces más claras en la reivindicación de la educación de las mujeres que marcarán el arranque de la reconocida como primera ola del feminismo, pues dejaron muy claro que las desigualdades de las mujeres se basaban en prejuicios y no en la razón.

Sin embargo, la breve relación de voces legitimadas que acabamos de señalar, no suelen ser incluidas en los programas docentes de historias de la educación que no se definan como “de las mujeres”. Explicar a las mujeres sigue considerándose una parte del todo general masculino y no el reconocimiento de media humanidad.

5 Vid. VARGAS MARTÍNEZ, Ana. *La Querella de las Mujeres. Tratados hispánicos en defensa de las mujeres (s. XV)*. Madrid: Ed. Fundamentos, 2016.

6 DE LA BARRE, Poullain [1673]. *De la educación de las Damas*. Madrid, Cátedra, 1993

7 WOLLSTONECRAFT, Mary [1792]. *Vindicación de los Derechos de la Mujer*. Madrid. Cátedra, 1994

Los nuevos modelos de estado-nación consecuencia del desarrollo industrial, pensamiento ilustrado y revolución burguesa, transformarán las normas sociales de juego y marcarán las pautas que alcanzan a nuestro presente. La exclusión de las mujeres de la ciudadanía, fruto de un pacto social entre varones y la emergencia de los sistemas de educación como instrumentos al servicio del estado burgués para legitimar una cultura oficial letrada, reforzará las medidas para mantener el silencio de las mujeres cuando la “voz” (instrumento político clave de la democracia) se convirtió en crucial para los hombres libres. Con retraso y con muchas limitaciones, las mujeres fueron accediendo a distintos niveles de enseñanza en los que no me detendré. Sí quiero, sin embargo, destacar que su creciente alfabetización se acompañó de numerosos controles a su palabra. Se les enseñó que podían reproducir las palabras de otros, las que les venían dadas, pero no generar y difundir pensamiento propio. El deseo de expresión escrita de las mujeres se orientó hacia cartas y diarios, literatura de lo íntimo, pero todo quedaría en privado.

La amenaza de desnaturalización sirvió de freno a la palabra pública de las mujeres y el lenguaje se ocupaba de devaluar su discurso: cotillas, parlanchinas, cotorras, habladoras, charlatanas, deslenguadas, murmuradoras, etc., calificativos que todavía estigmatizan la palabra de mujer. Aquellas que en España, en el siglo XIX y buena parte del XX, fueron reconocidas como escritoras no se libraban de ser consideradas como poseedoras de una “inteligencia masculina”.

Sin embargo, como se suele decir coloquialmente, “cuando se cierra una puerta, se abre una ventana” y el modelo burgués de esferas separadas y excluyentes de hombres y mujeres⁸ que se vehiculizó a través de sistemas de educación nacionales diferenciados en función del sexo y con retraso para las mujeres, abrió la puerta a las maestras. El interés social reclamaba de las mujeres una actividad profesional que se venía considerando contrapuesto a su naturaleza: la transmisión pública de conocimientos, que contravenía la prohibición de enseñar y les reconocía “voz”.

A pesar de que los discursos políticos, pedagógicos, de moralistas, etc., se encargaron de revestir a las maestras de características adecuadas al papel de género, el magisterio público de las mujeres ha pasado a ser un colectivo crucial para comprender a las mujeres como agentes de cambio educativo, social y político. Gracias a su escritura, recuperando sus voces, hemos podido releer la historia educativa considerando que ellas fueron las que sentaron nuevas bases a la educación de las niñas; denunciaron los prejuicios que limitaban a las mujeres, irremediablemente, a la vida familiar y doméstica; defendieron la legitimidad de sus aspiraciones; lucharon por una mayor dignificación profesional y se organizaron para conseguir los derechos civiles y políticos para todas las mujeres. Y no hay que olvidar que su presencia también mostró otra forma de “ser mujeres”⁹.

8 BALLARÍN DOMINGO, Pilar. “La escuela de niñas en el siglo XIX: la legitimación de la sociedad de esferas separadas”. *Historia de la Educación*. Revista Interuniversitaria, vol. 26, (2007) 143-168

9 BALLARÍN DOMINGO, Pilar. Traslaciones de las maestras españolas de entre siglos XIX y XX (I). En SALETTI CUESTA, Lorena (Coord.) *Traslaciones en los estudios feministas*. Málaga. Perséfone. Ediciones electrónicas de la AEHM/UMA, 2015,. pp. 252-279

CONCLUSIÓN

La historia de las mujeres, desde su origen, se considera algo más que la historia de media humanidad porque concierne tanto a varones como a mujeres. Así pues la que se presenta como historia de la humanidad debía revisarse en su conjunto a la luz de la historia de las mujeres. Y así se sigue postulando:

“La sociedad del pasado solo podrá ser mejor conocida y con ella, la realidad de nuestras antepasadas, mediante un modelo de multiplicidades que no plantee la dicotomía entre historia general e historia de las mujeres, o entre el centro y sus márgenes, sino que analice un entramado compuesto por hilos muy distintos que se entretrejen y se combinan”¹⁰.

Reconstruir la historia colectiva es el objetivo pero al trabajo de recuperar la historia para las mujeres aún le queda mucho camino para alcanzar más de veinte siglos de historia sin ellas. Bien es cierto que cada vez son más numerosos los libros escolares que intentan visibilizar a las mujeres pero al no modificarse el escenario tradicional diseñado para explicar al “hombre”, encajar más mujeres en él, aunque sin duda lo merecen, no explica los cambios en la vida de las mujeres ni los de las relaciones de género.

La construcción de un discurso común sigue siendo un reto, una historia que recoja la de los dos pilares de la humanidad que se construyen en relación

10 LÓPEZ-CORDÓN, M^a Victoria: “Juan Scott y la historiografía modernista en España: influencias y desencuentros”. En BORDERÍAS, Cristina (Ed.): *Joan Scott y las políticas de la historia*. Barcelona: Icaria, 2006, p. 156

(hombres y mujeres) redefiniendo los tradicionales hitos históricos, creando un nuevo marco para un cuadro pintado con otras luces.

Referencias bibliográficas

- BALLARÍN DOMINGO, Pilar. “La escuela de niñas en el siglo XIX: la legitimación de la sociedad de esferas separadas”. *Historia de la Educación*. Revista Interuniversitaria, vol. 26, (2007) 143-168.
- “Traslaciones de las maestras españolas de entre siglos XIX y XX (I)”. En SALETTI CUESTA, Lorena (Coord.) *Traslaciones en los estudios feministas*. Málaga. Perséfone. Ediciones electrónicas de la AEHM/UMA. 2015, pp. 252-279.
- DE LA BARRE, Poullain [1673]. *De la educación de las Damas*. Madrid, Cátedra, 1993.
- KING, Margaret L. *Mujeres renacentistas. La búsqueda de un espacio*. Madrid: Alianza Editorial, 1993.
- MARTINO, Giulio de; BRUZZESE, Marina. *Las filósofas*. Madrid: Cátedra, 1996.
- MORENO SARDA, Amparo: *El arquetipo viril protagonista de la historia. Ejercicios de lectura no androcéntrica*. Barcelona, La Sal, 1986.
- MUÑOZ PÁEZ, Adela. *Sabias. La cara oculta de la ciencia*. Barcelona. Debate. 2017.

- VARGAS MARTÍNEZ, Ana. *La Querella de las Mujeres. Tratados hispánicos en defensa de las mujeres (s. XV)*. Madrid: Ed. Fundamentos, 2016.
- WOLLSTONECRAFT, Mary [1792]. *Vindicación de los Derechos de la Mujer*. Madrid. Cátedra, 1994